

JERZY STACHOWIAK

Pedagogizacja medialna i wzór „przedsiębiorcy samego siebie”¹

This paper presents the relation between the media educationalisation and the realm of knowledge on which the so-called human resources management is to be based. The characteristics of „the art of management” are considered as manifestations of a broader phenomena – the governmentality in the sense of Michel Foucault. The concept of the entrepreneur of himself, which was developed in *The Birth of Biopolitics*, constitutes a point of departure for further empirical investigation. The paper is based on the study of a broadcast of „Strefa szefa” (TOK FM radio) and it accounts for the analysis of the knowledge transfer in terms of media educationalisation related to the reproduction of the image of the entrepreneur of himself. There are the main themes of media educationalisation in contemporary entrepreneurship highlighted. The study also indicates relations between four formal types of communicated knowledge. According to the thesis advanced in this paper it is already since the beginning XXth century that prospects of the knowledge-based economy constitutes an intrinsic element of entrepreneurial discourse. Apart from its specific features, the current entrepreneurial public discourse consists of a wide range of aspects making him quite similar to those known from the era of scientific management.

Key words: educationalisation, knowledge, management, public discourse, entrepreneur of himself

Posługiwanie się sformułowaniem „gospodarka oparta na wiedzy” jest współcześnie jednym z podstawowych sposobów opisywania ekonomicznie i technologicznie zaawansowanych społeczeństw. W ten sposób na pierwszy plan wysuwa się wymierne efekty postępu, na przykład w dziedzinie wyspecjalizowanej produkcji, globalnego przepływu informacji i rozwoju instytucji badawczych. W drugiej kolejności sygnalizowane są przeobrażenia siły roboczej w stronę tak zwanych pracowników wiedzy. Postuluje się, aby „kompetencje i potencjał osobisty” oraz „umiejętności technologiczne” jednostek, które mają być nośnikiem i efektem tych zmian, odzwierciedlały cechy nowoczesnych instytucji, w tym przedsiębiorstw. Oba obszary wymagają jed-

¹ Artykuł powstał w ramach projektu badawczego Narodowego Centrum Nauki *Język współczesnego kapitalizmu. Analiza dyskursu menedżerskiego i jego roli w idei gospodarki opartej na wiedzy* (2011/01/N/HS6/02530).

nak synchronizacji – dopasowania do siebie sfery organizacyjnej oraz procesu formowania i angażowania odpowiednich podmiotów.

Jednym ze sposobów dostrajania tych sfer jest dyfuzja i popularyzacja cyfrowych urządzeń technologicznych wykorzystywanych (na ten sam sposób i w tym samym celu) w kontekście życia prywatnego i zawodowego. W ten sposób powstawać ma między innymi kultura prosumencka (termin Alvina Tofflera), prowadząca do zaniku odrębnych ról producenta i konsumenta dóbr i usług. Inną drogą, mniej oczywistą i przebiegającą mniej spektakularnie, jest profesjonalizacja, specjalizacja i upowszechnianie się tak zwanego zarządzania ludźmi. Nie jest to jednak domena wyłącznie nakazowej i zewnętrznej wobec indywiduum kontroli, ale także zbiór wyprofilowanych metod aktywnego poznawania siebie i samokierowania.

Podporządkowanie danej dziedziny zrationalizowanemu zarządzaniu niejednokrotnie kojarzone jest z ideałem ładu, przewidywalnością, racjonalnością i brakiem dowolności w organizacji indywidualnego i kolektywnego działania. Pod tymi względami „zarządzanie” jest wspólnym mianownikiem systemów często traktowanych jako opozycyjne lub przynajmniej niewspółmierne – tak zwanego fordyzmu i tak zwanego postfordyzmu, z których pierwszy ma być oparty na niskiej innowacyjności, hierarchicznych strukturach organizacyjnych i ograniczającym indywidualizm nadzorze biurokratycznym, drugi zaś – na dynamizmie działania, relacjach sieciowych i autonomii kreatywnych pracowników. Fordyzm i postfordyzm łączą nie tylko faworyzowanie określonego, choć jednak w każdym przypadku innego systemu lub stylu „zarządzania”, ale także postulat oparcia gospodarki na wiedzy.

Współcześnie hasło „gospodarka oparta na wiedzy” oferowane jest niekiedy jako odpowiedź na „wyzwania” (kiedyś – „problemy”) bieżącej gospodarki, w tym kłopoty demograficzne, niestabilność rynku pracy, wymogi modernizacyjne czy konieczność nadążania za postępem naukowo-technicznym. Taką samą ofertę składali luminarze nurtu naukowego zarządzania początku XX wieku. Technologia, wiedza ekspercka (przede wszystkim naukowa), szkolenie i doskonalenie siły roboczej oraz przekonanie o wchodzeniu w nową erę wiedzy były związane z ideą „zarządzania” przynajmniej od początków dwudziestowiecznego kapitalizmu. Świadczą o tym prace takich klasyków naukowego zarządzania jak Frederick Taylor, Harrington Emerson, Frank B. Gilbreth czy w Polsce Karol Adamiecki. Zarówno „zarządzanie”, jak i „gospodarka oparta na wiedzy” nie stanowią wyłącznie elementu zmiany społecznej – wchodzi również w zakres społecznej niezmienności. Niniejszy tekst omawia wybrane aspekty dzisiejszego wariantu idei „zarządzania” oraz rodzaje wiedzy, na których oparta jest część współczesnej gospodarki.

Do powtarzających się motywów życia gospodarczego zaliczyć można także postulaty wobec tego, co Harrington Emerson nazwał w *Educational Demands of Modern Progress* (1913) koniecznością *produkcji nowego człowieka*. Warto zauważyć, że także na początku XX wieku *nowy człowiek* miał powstać dzięki wykorzystaniu środków edukacyjnych, szkoleń, treningów i udoskonaleń indywidualnych sposobów kooperacji. Jednym z podstawowych zadań szkoły *nowej ery* miało być stymulowanie „własnej inicjatywy” uczniów – cechy pojawiającej się u Emersona jako odpowiednik dzisiejszej „kreatywności” i „autonomii”. Kwestia ta znajduje się w centrum współczesnej odmiany pedagogizacji, rozumianej w prezentowanej pracy jako pojawianie się w dyskursie publicznym zbioru – usankcjonowanych specjalistyczną wiedzą o człowieku i wyrażanych w kategoriach uczenia się – wypowiedzi upowszechniających sposoby formowania gotowości do poznawania siebie, indywidualnej pracy nad sobą oraz harmonizowania działań grupowych. Takie ujęcie oznacza, iż tworzenie formy czasownikowej od rzeczownika „pedagogizacja” byłoby nietrafne. Pedagogizacja nie jest bowiem rodzajem działania wykonywanego przez jedną osobę lub grupę wobec innej, lecz procesem, którego konkretne jednostki mówiące – bez względu na ich społeczną przynależność – są nośnikami².

Pedagogizacja nie należy ani wyłącznie do sfery edukowania (w tym zinstytucjonalizowanego), ani tylko do wąsko pojętej gospodarki. Z jednej strony jednostki mają uczyć się celowego wykorzystywania swojego czasu, emocji czy motywacji, a w niektórych kontekstach także oddziaływania na postępowanie innych (rodziny, współpracowników, partnerów życiowych). Z drugiej strony wymaga się także „kapitalizowania uczenia się” (*capitalization of learning*, Simons, Masschelein 2008: 396) – traktowania uczenia się jako inwestycji, mającej przynieść natychmiastowe lub odroczone profity ekonomiczne. Komplementarne i wzajemnie na siebie wpływające, pedagogizacja i ekonomizacja wyłaniają się w komunikowaniu publicznym dotyczącym szeroko rozumianej przedsiębiorczości między innymi pod szyldami „zarządzania sobą”, „zarządzania zasobami” czy „zarządzania wiedzą”.

Rządzenie i „zarządzanie”

Z punktu widzenia niektórych reprezentantów postfoucaultowskich studiów nad rządowością (*governmentality studies*) oddziaływanie obu pro-

² Por. szersze uwagi o pojęciu pedagogizacji w tekstach autorstwa Marka Czyżewskiego i Ewy Marynowicz-Hetki w tym tomie.

cesów (pedagogizacji i ekonomizacji) należałoby traktować jako współczesne przejawy dominacji pewnego typu sztuki rządzenia, nazywanej rządomyślnością (*la gouvernementalité*) (Foucault 2010 i 2011; por. Czyżewski 2009). Przez rządzenie Foucault rozumie zbiór sposobów i środków wpływania, kształtowania i kierowania postępowaniem swoim i innych. Odmiany sztuki rządzenia podlegają historycznym przekształceniom na wszystkich szczeblach społecznej organizacji, od organów instytucjonalnych (wojsko, policja, ośrodki tradycyjnie rozumianej władzy politycznej) po mikropraktyki wyrażające obyczajowość i mentalność jednostek. Rządomyślność działa obok mechanizmów kierowania dyrektywnego, wydawania nieodwołalnych rozkazów czy zmuszania podwładnych do postępowania zgodnie z regulaminami ograniczającymi spontaniczną inicjatywę. Neoliberalny wariant sztuki rządzenia jest nastawiony raczej na „rządzenie przez wolność” – kierowanie postępowaniem podmiotów przekonanych o swojej autonomii, niezależności i samostanowieniu (Rose 1998, 1999). Lokując związek pedagogizacji i ekonomizacji na tym tle, można wyróżnić dwa dodatkowe zjawiska.

Po pierwsze, chodzi o uwypuklanie we współczesnym dyskursie publicznym wzoru podmiotu potrzebnego społeczeństwu. Foucault twierdzi, iż wraz z nastaniem ery neoliberalizmu jako określonej filozofii politycznej pojawiła się nowa formuła władzy, której jedną z zasadniczych cech jest wprowadzenie wzoru „przedsiębiorcy samego siebie”. Foucault (2012) posługuje się tym terminem podczas wykładu z 14 marca 1979 roku poświęconego odmianom neoliberalizmu. Przedsiębiorca samego siebie ma być zwieńczeniem i jednocześnie cechą charakterystyczną teorii kapitału ludzkiego, która pojawiła się w neoliberalizmie typu amerykańskiego.

Foucault opisuje kapitał ludzki jako zbiór wewnętrznych własności jednostki – cech wrodzonych (np. przekazanych genetycznie) i nabytych (np. uformowanych pod wpływem oddziaływania rodziców na dzieci, szkoły na uczniów, szkoleń na pracowników). Program neoliberalizmu przekonuje, iż korzystanie przez jednostkę ze swojego kapitału (ludzkiego) oznacza dla niej ponoszenie kosztów i podejmowanie osobistych inwestycji. Jeśli elementem kapitału ludzkiego jest gotowość (indywidualna, osobista, „wewnętrzna”) do mobilności przestrzennej, to samo migrowanie wymusza koszty psychologiczne, na przykład związane z trudami okresu przejściowego, jak i ekonomiczne, wynikające z okresowych strat w dochodach przypadających na czas migracji. Przedsiębiorca samego siebie ma dokonywać samodzielnych inwestycji edukacyjnych w swój kapitał ludzki, ma być skłonny do pomnażania go i żywić nadzieję na przyszłe profity z „zarządzania sobą”. Foucault twierdzi, że kultura gospodarcza krajów rozwiniętych, będących pod wpływem neoliberalizmu, zmierza w stronę intensyfikacji kolektywnych i indywidual-

nych sposobów oddziaływania na kapitał ludzki. Sednem tego dążenia jest postulowanie konieczności wytwarzania „przedsiębiorcy samego siebie” – jednostki będącej swym własnym kapitałem, swym własnym producentem i źródłem dochodów (Foucault 2012: 231).

Drugim ważnym zjawiskiem wynikającym z relacji między pedagogizacją a ekonomizacją jest postulowanie idealnego sposobu kierowania kolektywnie zorganizowanym działaniem wzorowych podmiotów. Współcześnie aspektem aktywności przedsiębiorcy samego siebie jest przyjmowanie nastawienia „menedżerskiego” wobec indywidualnego i kolektywnego działania. Chodzi tu o postępowanie silnie zracjonalizowane, dające się kontrolować, planować i kalkulować, a przy tym zharmonizowane ze społeczeństwem zorganizowanym na wzór przedsiębiorstwa, w którym wszystkie ambicje, cele i możliwości działania jednostek reinterpretowane są w kategoriach ekonomicznych.

Przedsiębiorca samego siebie odtwarza specyficzną sztukę zarządzania (*art of management*, sformułowanie Gantta, 1913: 41), przejmując na siebie znaczną część zadań niegdyśszych kierowników, administratorów i inżynierów zarządzania (*management engineers*), ale także uczy się orientowania na działania, dające się wyrazić ekonomicznie rozumianą efektywnością. Kapitał ludzki w rozumieniu dzisiejszego dyskursu publicznego związanego z „zarządzaniem zasobami” jest więc nośnikiem, a nie odpowiednikiem tego, co kapitałem ludzkim nazywał Foucault. Foucault charakteryzuje wymiar psychologiczny kapitału ludzkiego w znaczeniu nadawanym temu terminowi w języku zarządczym głównego nurtu. Gdy dziś mówi się o kapitale ludzkim, zwraca się zwykle uwagę na tak zwane zasoby ludzkie, czyli swoiście pojętą siłę roboczą. Chodzi tu więc o przedmiot gospodarowania, zbiór jednostek, którym się rozporządza i który jest zachęcany do wykazywania harmonizującej samokontroli.

Błędem byłoby sądzić, iż wolność podmiotów jest wyłącznie mirażem skrywającym bezpośredni ucisk, „pionizowanie” i korygowanie niepożądanych zachowań. Zakres owej wolności „jednostki-przedsiębiorstwa” jest jednak wyznaczony przez wzorzec przydatności dla „społeczeństwa-przedsiębiorstwa”. Aktywność neoliberalnego *homo oeconomicus* definiuje go jako jednostkę podlegającą władzy nieustannego kontrolowania i naprawiania siebie, inwestowania w swój „kapitał ludzki”, adaptowania się do zmian i uczenia się nowych umiejętności przydatnych w rzeczywistości uregulowanej według zasad rynkowych. Foucault przekonuje, że nie chodzi tu wyłącznie o rzeczywistość gospodarczą, ponieważ w amerykańskiej myśli neoliberalizmu model przedsiębiorcy samego siebie przyjmowany jest jako adekwatny do wszystkich sfer ludzkiej aktywności.

Cele analizy

Poniżej przedstawiona została charakterystyka niektórych wątków współczesnego dyskursu publicznego, związanych z pedagogizacją medialną zorientowaną na wzorec człowieka odpowiadającego ideałom dzisiejszej przedsiębiorczości. Ilustracyjny materiał empiryczny stanowi audycja *Rozwój duchowy menedżerów*, wyemitowana 23 lipca 2012 roku w radiu TOK FM w ramach cyklu „Strefa szefa”³. Wybór audycji podyktowany był jej typowością w odniesieniu do głównych aspektów medialnej pedagogizacji dotyczącej przedsiębiorczości, a zarazem wyrazistością jej komunikacyjnych cech, między innymi pojawiającej się metaforyki czy reakcji uczestników na krytykę zgłaszaną przez słuchaczy. Ważną rolę odgrywa także znaczenie TOK FM jako rozgłośni wpływowej w obszarze mediów liberalno-lewicowych. Na antenie tego radia emitowane są liczne programy o charakterze pedagogicznym, których „Strefa szefa” jest przykładem. W audycjach tych podejmowane są próby kształtowania sposobu wypowiadania się o postawach i mentalności nowoczesnego człowieka w sferze przedsiębiorczości, w życiu rodzinnym, partnerskim i politycznym⁴.

W analizowanym programie wzięły udział Monika Olejniczak (MO), tytułowana dyrektorem personalnym w firmie Johnson & Johnson, Monika Dębicka (MD) opisywana jako międzynarodowy dyrektor programowy w International Association for Human Values oraz Marzena Mazur (MM) – prowadząca audycję, prezentowana jako doktor psychologii, praktyk biznesu, negocjatorka, coach i doradczyni. Niewiele można powiedzieć o słuchaczach audycji, można natomiast określić odbiorców zamierzonych. Są to obecni i przyszli prezesi i menedżerowie firm oraz osoby zainteresowane kierowaniem ludźmi. Poznajemy ich przede wszystkim z krótkich wypowiedzi cytowanych przez prowadzącą na antenie.

Za pośrednictwem promowanych opinii, instruktaży i wiedzy eksperckiej „Strefa szefa” prezentuje jednostki jako elementy szerszej kategorii „zasobów” gospodarowania – „kapitału ludzkiego”. Analiza audycji pozwoli na zaprezentowanie przykładów ilustrujących pewien typ wypowiedzi, lokujący czynniki przesądzające o sukcesie biznesowym „wewnątrz” podmiotu, a nie w czynnikach wobec niego „zewnętrznych”. Chodzi tu między innymi o wymogi „bycia samodzielnym”, „brania odpowiedzialności”, „kierowania samym sobą”, stanowiące elementy rządomyślności, koncentrującej się na procesach i sposobach rządzenia przez wolność.

³ Audycja dostępna na: <http://www.strefa-szefa.pl/2011/07/rozwój-duchowy-szefa> [dostęp: 12.05.2013].

⁴ Na temat związków TOK FM z pedagogizacją por. tekst Marka Czyżewskiego w tym tomie.

Analiza tego właśnie wydania „Strefy szefa” pozwoli na zilustrowanie cech przedsiębiorcy samego siebie, relacji między nim a dzisiejszą sztuką rządzenia oraz mobilizowanych w ramach medialnej pedagogizacji rodzajów wiedzy i dyskursu, niezbędnych do prawomocnego poruszania się w zarysowanej problematyce. Ten dobór materiału nie ma gwarantować odzwierciedlenia praktyk codzienności organizacyjnej, nie stawia sobie także za cel opisu żadnego konkretnego miejsca pracy. Każde z nich jest o wiele bardziej złożone, niż wskazuje na to treść audycji – świadczą o tym choćby pojawiające się na antenie głosy słuchaczy. Jedną z potencjalnych korzyści płynących z analizy podobnego materiału może być dostrzeżenie (paradoksalnie) silnie wystandaryzowanego charakteru medialnej pedagogizacji, schematycznej reprodukcji wzorów komunikacji zarządczej i podporządkowania różnorodności zjawisk kolektywnego działania względnie konsekwentnym i powtarzalnym sposobom uczenia innych jak stać się prawomocnym członkiem nowoczesnego i racjonalnie zorganizowanego społeczeństwa. Celem tego artykułu nie jest wskazanie, że rzeczywistość organizacyjna jest faktycznie taka, jak wynika to z treści rozmowy radiowej, ani że w swojej złożoności nie przystaje ona do obrazu kierowania prezentowanego w obrębie medialnej pedagogizacji. Chodzi raczej o to, że odtwarzany w dyskusji wzór komunikowania jest w kontekście owej rzeczywistości dużo mniej złożony, jest wyprofilowany i ekstrahuje z niej pewne aspekty, pomija inne, a czasem tworzy nowe.

Ze względów teoretycznych samo gospodarowanie powinno być więc traktowane szerzej, niż wskazywałby profil analizowanej audycji, a „lider” lub „menedżer” stanowią jedynie rozważany w programie przykład podmiotu gospodarowania. Gospodarowanie w przedsiębiorczości oraz poza nią jest dziś komunikacyjnie uwspólniane powszechnością odwołań do konotacji zarządczych, a nie jak dawniej – rozległością pola semantycznego słowa „gospodarz”. Okoliczność ta stawia kwestię kierowania postępowaniem swoim i innych na tle problematyki neoliberalizmu, jednak z dala od jego ściśle ekonomicznego ujęcia oraz w dystansie do sporów dotyczących praw pracowniczych, wolnego rynku, prywatyzacji, zabezpieczeń socjalnych czy wykluczenia społecznego. Przyjęte tu rozumienie pedagogizacji wykracza poza podział na zwolenników i przeciwników neoliberalizmu.

Pojęciowy model analizy

Poniższa analiza ma na celu głównie problematyzację samego dyskursu, bez aspiracji do przesądzania o procesach w sferze relacji pozadyskursowych. Niemniej jednym z ważnych aspektów analizowanej audycji radiowej (ale i dużej części dyskursu medialnego) jest założenie o możliwości trafnego zdania

sprawy z procesów i zjawisk pozadyskursowych w toku komunikowania medialnego. W przypadku badanej tu audycji *Rozwój duchowy menedżerów* chodzi między innymi o charakterystykę pracy „menedżera”, pożądane cechy przywódcy w biznesie czy wyznaczniki osobowości „lidera”. Stąd celem oferowanej analizy jest prezentacja aspektów publicznego transferu i reprodukcji wiedzy oraz ich analityczne uchwycenie. Tego typu badanie publicznego obiegu wiedzy eksperckiej może pozwolić na wyodrębnienie dwóch aspektów medialnej pedagogizacji: rozprzestrzeniania się formatów medialnej pedagogizacji oraz sposobów utrwalania i legitymizacji związanych z nią wzorów komunikowania publicznego w wypowiedziach uczestników rozmowy.

W tym wydaniu „Strefy szefa” zarysowują się dwie pary pól tematycznych wyróżnione według kryteriów obiektu (predyspozycje oraz współdziałanie) oraz typu postępowania (poznawanie i optymalizowanie). Określenia te nie pojawiają się w toku audycji – zostały wytworzone w toku analizy zapisu jednej audycji i wymagałyby dalszego testowania na materiale z innych rozmów „Strefy szefa” lub na innych przykładach badanego dyskursu.

Rysunek 1. Obszary tematyczne

Obiekt:	predyspozycje – współdziałanie
Postępowanie:	poznawanie – optymalizowanie

Źródło: Opracowanie własne.

Obiekt i postępowanie stanowią równorzędne pod względem istotności pary obszarów tematycznych. W toku audycji krzyżują się one w taki sposób, iż zarówno predyspozycje, jak i współdziałanie widziane są jako podlegające poznawaniu oraz optymalizowaniu.

Określenie „predyspozycje” ma za punkt odniesienia Pierre’a Bourdieu (1981) analityczny podział na dyspozycje i pozycje. Chodzi jednak o to, iż w wypowiedziach uczestników dyskusji wyrażana jest możliwość wpływania na działanie profesjonalne w sposób, który miałby owe dyspozycje w ogóle pomijać i jednocześnie pozostawać bez koniecznego związku z pozycjami. Predyspozycje są przedmiotem wypowiedzi, który ma odnosić się do aspektów samego podmiotu jako niezależnego indywiduum. Predyspozycje dotyczą podatnego na wolicjonalne modyfikacje „wnętrza” podmiotu, a nie historii zinternalizowanej (dyspozycje) lub historii zobjektywizowanej – „zewnątrza” podmiotu (pozycje). Predyspozycje mają po części poprzedzać to, co Bourdieu nazywa dyspozycjami, mają być czynnikiem formującym sposób widzenia siebie i innych, a tym samym modyfikującym nagromadzone w zinterna-

lizowanej historii sposoby postrzegania siebie i innych. Częściowo mają także kształtować pozycje (jako instytucjonalnie określone miejsca aktywności zawodowej), w których jednostka ma działać. Predyspozycje są bliższe kapitałowi ludzkiemu w znaczeniu przypisywanemu temu terminowi w wykładzie, w którym Foucault (2012) podejmuje tematykę przedsiębiorcy samego siebie.

Predyspozycje prezentowane są jako zestaw czynników ułożonych „wewnątrz” podmiotu, związanych z jego osobowością, tożsamością i systemem wartości. Zmiany zachodzące w sferze predyspozycji nie muszą bezpośrednio wpływać na przebieg i charakter kolektywnego działania, ale są koniecznym warunkiem wytworzenia pożądaných relacji z innymi. Te wewnętrzne czynniki, subiektywnie dostępne cechy osobiste, wpływają na gotowość podmiotu do działania w określony sposób, same nie są eksterioryzowane, ale są impulsem do działania dostrzegalnego na „zewnątrz” i wpływającego na innych.

Drugi obszar związany jest ze współdziałaniem jednostki z innymi. Współdziałanie jest intersubiektywną sferą wzajemnego wpływu jednostek zorganizowanych wokół osiągania mniej lub bardziej uogólnionych celów. Podstawą współdziałania jest to, co nazywane jest „umiejętnościami osobistymi” lub „umiejętnościami społecznymi” – „komunikacja”, „wywieranie wpływu”, „otwartość”, „szczerze budowanie relacji”. Doskonalenie ich i celowe poruszanie się w ich obrębie ma kształtować współdziałanie i prowadzić do sukcesu tak organizacji, jak i samych jednostek. Nie istnieje wyraźna granica między osobistymi, a społecznymi aspektami współdziałania. Oba są od siebie zależne i wzajemnie się przenikają.

Podział na predyspozycje i współdziałanie nakłada się na dodatkową parę kategorii: poznawanie oraz optymalizowanie. Poznawanie związane jest ze zdobywaniem wiedzy o sobie i innych, dowiadywaniem się „kim” i „jakim się jest” oraz budowaniem świadomości czynników wpływających i kształtujących postępowanie. Optymalizowanie dotyczy nadawania własnemu postępowaniu adekwatnego do zamierzeń kierunku oraz profilowania współdziałania. Przedmiotem rozporządzania są „zasoby”, czyli dostępne i poddające się świadomemu kierunkowaniu (w pewnym stopniu także przekształcaniu) środki, do których należą zarówno jednostki (wszyscy współpracownicy), jak i własne oraz cudze predyspozycje. Optymalizowanie związane jest ze świadomym i celowym przekształcaniem predyspozycji własnych i cudzych. Podmioty określane w audycji jako „lider”, „menedżer” czy „autorytet” także mieszczą się w zbiorze „zasobów”. Nie tylko ich współpracownicy mają być obiektem oddziaływania, ale także sami „zarządzający”. Podobnie jak w przypadku pierwszej pary obszarów tematycznych poznawczy i optymalizujący sposób postępowania można odseparować od siebie głównie analitycznie.

Treść pedagogizacji medialnej i przedsiębiorczość

Zgodnie ze stanowiskami prezentowanymi podczas rozmowy należy samodzielnie ustanowić siebie obiektem aktywności poznawczej. Chodzi więc o poznawanie sfery predyspozycji, w tym o *głębsze wejście w siebie*, o *spotkanie z samym sobą* oraz *rozumienie siebie i innych*⁵. Podmiot powinien poznać swoje słabe strony, czynniki działające na niekorzyść życia duchowego (w tym religijnego) – między innymi *napięcia, ograniczenia, brak świadomości*. W sytuacjach utraty emocjonalnej równowagi, utraty wynikającej z działania innych osób należy przede wszystkim szukać źródeł irytacji w sobie, zadać sobie pytanie *co jest ze mną, że mnie ta osoba irytuje*.

Ważnym sposobem poznawania siebie jest introspekcja, ale także otwartość na krytykę, gotowość na pewien dyskomfort związany z poznawaniem siebie w rozmowie z innymi. Zgodnie z wypowiedzią MD *przyjęcie feedbacku jest ogromnie pomocnym narzędziem w poznawaniu samego siebie*. Oprócz przyjęcia predyspozycji jako obiektu poznania (a właściwie samopoznania) lider powinien być także obiektem optymalizowania. Należy „kształtować”, „doskonalić”, a następnie „świadomie decydować” o swoich predyspozycjach w celu osiągnięcia „wewnętrznej spójności” i „transparentności”. „Lider” powinien nabyć umiejętność pokonywania swoich lęków, mierzenia się z nimi, uświadamiania ich sobie i ewentualnego ich zracjonalizowania. Formą zwieńczenia takiej pracy nad sobą, a zarazem praktycznym rezultatem optymalizowania własnych predyspozycji, jest stan, w którym podmiot *mówi to, co myśli, i robi to, co mówi* (MD). „Lider” powinien zarówno poznawać siebie, jak i optymalizować swoje przeżycia poprzez rozwój osobowości. W trybie sugestii dotyczących wzorcowej pracy nad sobą MO twierdzi, że można uczynić swój umysł i swoje myśli „przedmiotem zarządzania” oraz że przydatne jest porządkowanie tego, co się dzieje w głowie, uzyskiwanie władzy nad tym, czym jednostka chce zająć się w umyśle.

Poznawanie siebie oraz zsynchronizowane z nim ukierunkowywanie własnego postępowania jest wstępnym etapem do pożądanego współdziałania. Ma ono także istotne znaczenie dla poznawania cudzych predyspozycji i związanych z nimi możliwości wpływu na współdziałanie: *Jeżeli nie znamy samych [siebie – przyp. J.S.], nie potrafimy zarządzać samym sobą, nie znamy własnego umysłu, własnych emocji, nie mamy z nimi kontaktu, jak możemy zarządzać innymi* (MD).

W rozmowie pojawiają się wypowiedzi świadczące, iż poznanie siebie jest tylko częścią spraw, na które należy oddziaływać, zmierzając do osią-

⁵ Kursywą zaznaczono cytaty z omawianej audycji.

gnięcia „sukcesu”. Przedmiotem świadomego zainteresowania i poznawczej aktywności należy uczynić również reguły i determinanty działania kolektywnego. W początkowym etapie rozmowy MO wypowiada się na temat roli „lidera” jako pośrednika między celami organizacji, w której pracuje, a postępowaniem jednostek, z którymi współdziała. O ile poznanie siebie jest przede wszystkim traktowane jako proces niedającej się kontrolować aktywności introspekcyjnej, o tyle współdziałanie prezentowane jest jako sfera określona przez względnie trwałe reguły oraz możliwa do naukowego usystematyzowania.

MO nawiązuje do teorii psychologicznej mającej wyjaśniać naturę grupowych relacji w środowisku zawodowym. W trybie naukowego uogólnienia formy kooperacji tłumaczone są wpływem predyspozycji na współdziałanie. Zależność między współdziałaniem a optymalizowaniem wyjaśniana jest dwojako. Po pierwsze uczeniem innych przez świadczenie własnym przykładem o pożądanym sposobie postępowania. Tutaj ponownie przesłanką nadrzędną jest poznanie siebie. Świadomość możliwości i stopnia wpływu na własne predyspozycje oraz zmierzanie do utożsamienia się z realizowanym celem ma być sposobem na rozpoznanie predyspozycji innych i ustanowienie ich obiektem oddziaływania. MD twierdzi, że właśnie efekty oddziaływania na predyspozycje innych nadają charakter pracy „prawdziwego lidera”. Drugim ważnym zjawiskiem jest niedyrektywne kierunkowanie zachowań innych jednostek, sprawianie, aby mimo braku presji i otwartego przymusu jednostki, których współdziałanie się optymalizuje, postępowały w sposób adekwatny do celów. Chodzi tu o umiejętności *motywowania, komunikację, umiejętność zarządzania zespołem, wyznaczania celów czy wpływania na innych*.

Formalne typy komunikowanej wiedzy

Celem powyższej jakościowej analizy treści było omówienie substancjalnych aspektów przekazu. Wymaga ono jednak uzupełnienia analizą aspektu formalnego przekazywanej wiedzy, do czego posłuży poniższa analiza dyskusji. Oba ujęcia są komplementarne i umożliwiają prezentację bardziej wyczerpującej charakterystyki omawianej audycji i wzoru komunikacyjnego, na którym ona bazuje. Warto wskazać na dodatkowe elementy poruszania się przez rozmówczynię po czterech wyodrębnionych na podstawie audycji *Rozwój duchowy menedżerów* obszarach tematycznych medialnej pedagogizacji. Związane są one z transferem i reprodukcją określonego typu wiedzy.

Z jednej strony słuchacze mają poznać obyczaje przełożonych oraz tajniki ich pracy. Z drugiej zaś w programie dostarcza się kryteriów opisu i oceny

własnej sytuacji przez odbiorców, instrukcji w zakresie prawidłowego odnośnienia się do współpracowników i do samego siebie, odtwarza się pożądany wzorzec osobowościowy „lidera” i wymienia czynniki prawidłowego harmonizowania kooperacji. Goście programu występują w roli tak zwanych praktyków, których autorytet epistemiczny, znawstwo i prawomocność wypowiedzi wiąże się ze zdolnością odniesienia wiedzy (faktów, wyników badań, doświadczenia zawodowego, opisów relacji pracowniczych) do realizacji owej wiedzy w działaniu („zarządzania”, „motywowania”, „komunikacji” i innych).

Z punktu widzenia problemu transferu wiedzy pojawiają się tu dwie znaczące kwestie. Po pierwsze, w przeważającej części audycji wiedza jest raczej rozpowszechniana, a więc jej przekaz nie ma ani ściśle wytyczonego odbiorcy, ani bezpośredniego formatywnego wpływu na słuchaczy. Wiedza jest po prostu udostępniana, staje się „do wzięcia na własny użytek”, a zatem nie jest przekazywana na wzór typowego edukowania uczniów. Analiza audycji uwydatnia formy ukierunkowania dyskursu odtwarzanego w programie, to znaczy zestawy kwalifikowanych wypowiedzi, „prawd”, na temat organizacji pracy i eksperckich sposobów argumentowania. Wśród przytaczanych przez ekspertów opisów optymalizowania współdziałania i rozporządzania predyspozycjami, w pewnym zakresie można obserwować to, co wspomniany wyżej postfoucaultowski autor Nikolas Rose (1998: 29, 156) określa mianem *the conduct of conduct*⁶. W ramach transferu wiedzy „prowadzenie ludzi w ich prowadzeniu się” zachodzi jednak w takim stopniu, w jakim sama wiedza jest rozpowszechniana (a nie przekazywana). Po drugie, ze względu na ten charakter transferu wiedzy oraz biorąc pod uwagę ukierunkowanie dyskursu, w prezentowanej analizie na pierwszym planie znajdują się „wypowiedzi” oraz „wypowiadanie”, a nie „wypowiadanie się”. Rozmówczynie odwzorowują formułę i zakres racjonalnych wypowiedzi, określając tym samym tryb, w jakim samo wypowiadanie jest ukierunkowane i podporządkowane odtwarzaniu danego dyskursu. Wypowiedzi rozmówczyń są istotne nie z tego powodu, że mają wyrażać ich osobisty punkt widzenia, indywidualne zapatrywania lub inklinacje wobec takiego czy innego „praktycznego” zastosowania określonej koncepcji, ale dlatego, że egzemplifikują one szersze zjawisko komunikacyjne.

Na podstawie wypowiedzi pojawiających się w programie i w pewnym uogólnieniu wiedzę można formalnie rozumieć jako zgodność między opisem reguł zachodzenia pewnych zjawisk (np. przebiegu kolektywnej pracy

⁶ Nikolas Rose idzie tu za angielskim tłumaczeniem *Narodzin biopolityki* Foucaulta. W wydaniu polskim (Foucault 2011: 194) odpowiednie określenie brzmi „prowadzenie ludzi w ich prowadzeniu się”. Można też mówić o pośrednim „kierowaniu postępowaniem ludzi” (por. Czyżewski 2013: 57).

lub sposobów budzenia zaufania u innych) a samą ich realizacją. Prawomocność wiedzy jest zagwarantowana, o ile z jednej strony można ją praktykować (działać zgodnie z nią, wcielać w życie, obserwować posługiwanie się nią), a z drugiej strony można działanie zwrotnie uporządkować opisowo i przekonywająco udostępnić. Jest to przesłanka ewentualnego uznania zasadności wypowiedzi MO i MD oraz wymóg powodzenia medialnej pedagogizacji. W analizowanej rozmowie zaznaczają się dwa podtypy owej „wiedzy jako zgodności”. Pierwszy można nazwać eksperckim. O zgodności wiedzy ekspertów z rzeczywistością „zarządzania” mają przekonywać przytaczane przez nich badania naukowe, wyniki eksperymentów, nabyte doświadczenie zawodowe, obeznanie w trendach biznesowych czy znajomość środowiska pracy korporacyjnej. Drugi podtyp – nieeksperski – wprowadzany jest w komentarzach słuchaczy kwestionujących prawomocność wiedzy eksperckiej oraz w nielicznych momentach wcielania się przez prowadzącą w rolę osoby sceptycznej nie nastawionej do poglądów gości.

Od wiedzy jako zgodności należy odróżnić tak zwaną wiedzę milczącą (*tacit knowledge*). Dotyczy ona aktywności, których systematyzujący opis byłoby niezwykle trudno opracować albo nie oferowałby on wskazówek przydatnych wykonawcom tych działań. Ten typ wiedzy można odnieść do klasycznego już przykładu jazdy na rowerze (Polanyi 1958: 51) – zwykle demonstracją wiedzy o niej jest sama jazda, a nie opis reguł utrzymywania równowagi.

Można także wskazać na inny formalny typ wiedzy, to jest wiedzę związaną z relatywnie konsekwentnym wypowiadaniem (się) w określony sposób. W przeciwieństwie do pierwszego typu, w tym wariantcie o posiadaniu wiedzy na dany temat świadczy (się) sposobem wypowiadania, a nie demonstracją zgodności opisu ze zjawiskiem, którego dotyczy. Pod tym względem stanowi on odwrotność wiedzy milczącej, ponieważ niezdolność do wypowiadania (się) w dany sposób uniemożliwia zaświadczenie o posiadaniu danej wiedzy. Realizacja treści wypowiedzi w sferze pozadyskursowej (wprowadzenie jej do sfery praktyki, działanie zgodnie z nią, prezentowanie zgodności wiedzy z rzeczywistością) jest tu albo drugorzędna, albo odbiorcy nie mogą jej samodzielnie obserwować. Posiadanie przez kogoś wiedzy możliwe byłoby do określenia tylko drogą jej rekonstrukcji z wypowiedzi, a nie z jej wykorzystania w działaniu pozajęzykowym. Zdolność do posługiwania się wiedzą wypowiedzeniową stanowi warunek konieczny uczestnictwa w procesach społecznej dystrybucji wiedzy (Schütz 1984). Odbiorca porusza się w obszarze „tego, co powiedziane”, a wiedzę rekonstruuje w sposób zawsze nie w pełni kontrolowany przez mówiącego. Sięgając do analizowanej audycji, przedmiotem, a przy tym treścią wiedzy wypowiedzeniowej byłby model wzorowego „lidera” oraz jego relacji z innymi.

W rozmowie uczestnicy odwołują się do swojej wiedzy wypowiedzeniowej na zasadach „wiedzy jako zgodności”. Wprowadzają do dyskusji elementy mające przekonywać o istnieniu „prawdziwej” relacji między przedmiotem mówienia a samą wypowiedzią. Mimo różnic w indywidualnym doświadczeniu z przedmiotem wypowiedzi każdej ze stron, wypowiedzi mają dotyczyć „tego samego” zjawiska, na przykład „faktycznych” potrzeb „menedżera”, oczekiwań wobec niego w środowisku pracy itp.

Ten ostatni typ wiedzy ma szczególne znaczenie w sytuacjach komunikowania medialnego i jest silnie związany z ich kontekstem. Jednymi z głównych elementów tego rodzaju wiedzy są sposoby nadawania racjonalnego uprawomocnienia własnym wypowiedziom w sytuacji zajmowania pozycji pośredniej między światem wiedzy specjalistycznej (np. psychologicznej), do której nie ma się bezpośredniego dostępu, a nieekspertami (np. słuchaczami). W ramach audycji radiowej strony mają do dyspozycji wyłącznie swoje wypowiedzi i nie mają możliwości „na bieżąco” odnosić ich do danego przedmiotu mówienia. Głosy podważające prawomocność takich wypowiedzi znajdują się w tych samych warunkach medialnego zapośredniczenia, przez co obie strony zaświadczały o prawomocności wiedzy wypowiedziami bez możliwości ich konfrontacji z „realnym” zjawiskiem, którego dotyczą. Przypisywanie sobie mówienia „prawdy” bez możliwości publicznej konfrontacji stanowiska z „rzeczywistością”, o której się mówi, stanowi zasadniczy kontekst odwoływania się do wiedzy wypowiedzeniowej. Stąd ważne stają się sposoby „urealnienia” danego stanowiska. Sposoby te są koniecznym warunkiem prawomocnej pedagogizacji.

Ważnym punktem odniesienia jest tu sfera nauki. Chodzi tu o nawiązania do „teorii psychologicznych”, „eksperymentów” kadrowych prowadzonych w firmach, rozumianej naukowo kategorii „prawdopodobieństwa”, różnorodności „nurtów” w ramach dziedzin specjalizujących się w doskonaleniu metod kierowniczych, dostarczanie „dowodów naukowych”, badań statystycznych. Odwołania do nauki stanowią nie tylko element racjonalnego uprawomocnienia „emisji” wiedzy, a przy tym medialnej pedagogizacji, ale także nadają potocznie zrozumiałego sensu aktywności ekspertów w dziedzinie „zarządzania”. Określają one także wiarygodną podstawę wiedzy wypowiedzeniowej, której przedmiot (np. predyspozycyjne czynniki mające prowadzić do sukcesu przedsiębiorstwa) jest niedostępny w trakcie audycji.

Z racjonalnym i naukowym uprawomocnieniem związane jest to, co można by roboczo nazwać metaforą obiektywizującą. Chodzi tu o traktowanie sposobów postępowania wobec predyspozycji i wobec współdziałań jako „technik” lub „narzędzi” (por. rysunek 1). Określenia te należą do głównych i szeroko rozpowszechnionych metafor obiektywizujących. Ich powszechność, wręcz pospolitość odwraca od nich uwagę samych ich użytkowników, a także

badaczy. Właściwością metafor obiektywizujących jest nadawanie temu, co intersubiektywne, rysu niezależnie istniejących przedmiotów. Dzięki tej metaforze niematerialne odniesienia wypowiedzi można odbierać jako uchwytnie i podlegające pełnej kontroli obiekty. „Narzędzia” oznaczają przedmioty poddające się manipulacji manualnej, okrojone z kształtujących ich zastosowanie nieprzewidywalnych czynników kontekstu użycia. Tak pojęta metafora obiektywizująca jest rozpowszechniona także w różnych kontekstach komunikacji pozamedialnej, pozagospodarczej i nieprofesjonalnej. Audycja dostarcza przykładów stosowania wskazanych terminów.

„Techniki” pracy nad sobą miałyby być neutralne wobec celu swojego zastosowania oraz osób je wykorzystujących. Podobnie jak „narzędzia”, „techniki” sugerują podległość względem sposobu ich użycia oraz przewidywalnego i w pewnym sensie „nieodwołalnego” wykonywania przypisanych sobie zadań. Można przypuszczać, że metafora obiektywizująca wynika z dążenia do dostarczenia neutralnych i niezależnych od czynników indywidualnych środków optymalizacji predyspozycji i współdziałania w warunkach poszerzania się sfery tak zwanej pracy niematerialnej (Hardt, Negri 2005; Lazzarato 1997). Do pewnego stopnia w podobnym – „obiektywizującym” – trybie stosowany jest termin „zarządzanie”, wyznaczający w bardzo ogólnym sensie zbiór czynności i procesów mających kontrolować działania organizacyjne w osiąganiu przyjętych celów. Co do sposobu realizacji „zarządzanie” jest pod wpływem czynników predyspozycyjnych, a więc indywidualnego stylu pracy. Zgodnie jednak z definicją MD *zarządzanie to jest branie odpowiedzialności, i tak naprawdę zarządzamy wszystkim, za co bierzemy odpowiedzialność*. W tej szerokiej formule pedagogizacyjne edukowanie do „zarządzania” stało się w wielu obszarach niekwestionowaną i jakoby naturalną podstawą pracy i rozumienia siebie. Także pod jej wpływem postulowani są przedsiębiorcy samych siebie (Foucault 2010) jako wzorcowi „menedżerowie” pracujący nad predyspozycjami, poznaniem, współdziałaniem i optymalizacją.

Osobnym aspektem racjonalnego uprawomocnienia i potocznej zrozumiałości wiedzy wypowiedzeniowej są ekonomiczne powody oddziaływania na predyspozycje i współdziałanie. Goście argumentują, że oddziaływanie na predyspozycje i współdziałanie zwiększa wyniki finansowe, poprawia wydajność pracy (MD: *Jak wiele się robi w tej chwili, żeby tą kulturę korporacji zmienić, dlatego że mówiąc prosto, pracownik szczęśliwy to jest pracownik, który naprawdę jest wydajny*), jest racjonalne, ponieważ tak uzyskana poprawa efektywności nic nie kosztuje (MM: *Niesamowite! Czyli wystarczy poprawić kulturę!*), a rozwój osobisty jest formą inwestowania w siebie. To właśnie między innymi ekonomicznie rozumiana efektywność stawia predyspozycje jako obiekt oddziaływania i optymalizacji (MM: *Medytacja w pani*

przypadku się bardzo prosto przekłada na efektywność w ciągu dnia). Dyrektywność wypowiedzianych zdań zaznacza się na poziomie użytecznym (opłacalność ekonomiczna) i częściowo moralnym (optymalizowanie rozpoznanych predyspozycji). Cechy jednostek związane są ze sferą aksjonormatywną – w niej ma następować podporządkowanie indywidualnych predyspozycji wymogom współczesnego zarządzania *wszystkim* (MD).

Neutralizacja krytyki

Podczas audycji wystąpiły pewne próby podważenia prawomocności wypowiedzi zaproszonych gości oraz pedagogizacyjnych podstaw rozpowszechniania treści. Jest sprawą niejednoznaczną, na ile konfrontacje te mają wpływ na osłabienie autorytetu MO i MD u słuchacza. Tak czy inaczej głos słuchaczy wyraża sceptycyzm wobec niektórych wypowiedzi gości programu. W kontekście pedagogizacji medialnej związanej z transferem wiedzy szczególnie znaczenie ma sygnalizowanie przez słuchaczy potencjalnego dostępu do zjawisk, które omawiają rozmówczynie, co z kolei stanowi podstawę do przypisywania sobie możliwości krytykowania strony przeciwnej. Pojawiające się w trakcie audycji głosy polemiczne do pewnego stopnia pozwalają na wytyczenie granic prawomocności dyskursu reprodukowanego przez MO, MD i MM.

W trakcie audycji pojawiają się wypowiedzi słuchaczy zgłaszających roszczenia do mówienia prawdy o rzeczywistości przedsiębiorczej. MM wychwytuje te wypowiedzi z internetowej dyskusji prowadzonej równolegle z audycją radiową i wprowadza je do rozmowy z MO i MD. Słuchacze sygnalizują, iż „prawdziwy” opis współdziałania w środowisku pracy ukazuje rzeczywistość inną, niż wynikałoby to z wypowiedzi gości „Strefy szefa”.

Słuchacz: *Menedżer musi profesjonalnie zarządzać firmą, ludźmi, realizować budżet i tak dalej. Kreowanie cech menedżera w przestrzeni uduchowienia nie ma nic wspólnego z oczekiwaniami rad nadzorczych, walki konkurencyjnej, nieustannego rozwoju firm, aby przetrwać na przykład kryzys; kluczowa jest rola menedżera w osiąganiu celów biznesowych firmy, no bo rozumiem, z tego jest właśnie rozliczany przede wszystkim.*

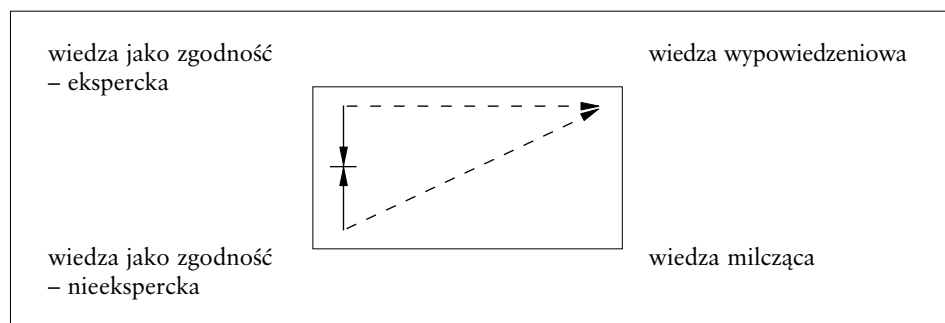
W niektórych sytuacjach nawet sama prowadząca sugeruje, że w rzeczywistości (poza dyskursem) mogłoby być inaczej, niż twierdzą goście audycji. MM mówi na przykład, że akcjonariusze firmy mogliby być niezadowoleni, gdyby „menedżer” rozwijał się duchowo, a nie opierał systemu zarządzania na racjonalnych przesłankach i twardych dowodach. Często właśnie w tych momentach MM sama interakcyjnie ratuje zaaranżowaną przez siebie sytuację. Przywołuje wątpliwości słuchaczy lub formułuje własne, jakby wyłączyć po to, aby je zneutralizować.

Prowadząca nieraz także w kooperacji z gośćmi chroni ich przed konfrontacją z głosem polemicznym. Na przykład, gdy MM ponownie czyta wypowiedź słuchacza: *Menedżerowi potrzebne jest doświadczenie i intuicja, wiedza, charyzma, dobre relacje z podwładnymi, a nie szamańskie gesty i slogany o czakrach rodem z wróżki*. MM następnie dodaje: *Ale rozumiem, że według pań właśnie te rzeczy, czyli intuicja, wiedza, charyzma, dobre relacje z podwładnymi biorą się z rozwoju duchowego*. MD odpowiada: *Tak, to są aspekty duchowe, zdecydowanie! Znaczący myślę, że tutaj jest niezrozumienie na poziomie słów*. MM: *Może to jest kwestia terminologii?* MD: *Terminologii, tak*. Rozmówczynie w studiu zgodnie traktują rzekomy błąd słuchacza jako kłopot z wypowiedzią (dokładniej z terminologią), a nie z wiedzą specjalistek.

MM w imieniu MO i MD odpiera też głosy słuchaczy podających w wątpliwość korporacyjne doświadczenie gości programu. Korporacja jest w wypowiedziach rozmówczyń identyfikowana z organizacją racjonalną, w której spotyka się racjonalne osoby, choćby nawet prowadziły *miękki warsztat z miękkich wartości*. Powoływanie się na racjonalność osób i instytucji ma świadczyć o sensowności i słuszności oddziaływania na, wydawałoby się, „nieracjonalną” sferę predyspozycji. Warto dodać, że obrona gości przed otwartą konfrontacją ze słuchaczami ma także znaczenie dla ciągłości i harmonijnego przebiegu samej audycji. Pod tym względem „Strefa szefa” nie odbiega od wielu innych programów medialnych, w których moderator/ka najpierw prosi odbiorców o zabranie głosu, by następnie ograniczać krytykę podważającą autorytet ekspertów. Typowość „Strefy szefa” w tej kwestii znamionuje ogólniejsze zjawiska w ramach komunikowania medialnego.

Na poniższym rysunku zawarta została wstępna charakterystyka relacji między formalnymi typami komunikowanej wiedzy w sytuacji zderzenia dyskursu eksperckiego (uczestnicy audycji) z krytycznymi głosami podważającymi prawomocność owego dyskursu (słuchacze).

Rysunek 2. Relacje między formalnymi typami komunikowanej wiedzy



Źródło: Opracowanie własne.

Do konfrontacji wypowiedzi formułowanych w ramach eksperckiego i nieeksperskiego typu wiedzy jako zgodności właściwie nie dochodzi. Neutralizacja krytyki na poziomie formalnym (np. zdefiniowanie nieeksperskiej krytyki jako efektu nieporozumienia związanego z wiedzą ekspercką) ogranicza możliwości intersubiektywnego porozumienia stron co do treści wiedzy rozpowszechnianej w ramach medialnej pedagogizacji oraz jej ewentualnego przedmiotu odniesienia. Słuchacze wyrażają sceptycyzm wobec charakteru oddziaływania pedagogizacji medialnej, posługując się najważniejszym sposobem forsowania własnej wiedzy wypowiedzeniowej. Przekonują, iż w konfrontacji wypowiedzi gości programu z „rzeczywistością”, postulowanie dbania o duchowy rozwój „menedżera” nie ma sensu. Ma za tym przemawiać własne doświadczenie słuchaczy i znajomość „prawdziwych” wymogów stawianych pracownikom korporacji. Rozmówczynie z kolei uzgadniają między sobą diagnozę sytuacji i utwierdzają się w przekonaniu, iż przyczyny nieporozumień leżą w nieadekwatności wypowiedzi słuchaczy, a nie w braku związku między wypowiedziami ekspertek z „rzeczywistością” biznesową. Uczestniczki rozmowy bronią granic swojego autorytetu, zapewniając wypowiedziom eksperckim przewagę w obrębie medialnej pedagogizacji. Nie oznacza to jednak, że słuchacze audycji stanowią jednorodną i w pełni podporządkowaną ekspertom grupę. Już sama ich kontestacyjna aktywność w sferze publicznej, choć nie tylko ona, sprawia, że pytanie o zależność między tak zwanymi grupami dominującymi i zdominowanymi jest nierozstrzygalne na gruncie samej prezentowanej tu analizy.

Zakończenie

Na zakończenie warto wspomnieć o dwóch sprawach. Po pierwsze, powyższa analiza zmierzała do ukazania pedagogizacji medialnej jako zjawiska, na bazie którego promowane jest przekształcanie jednostek zgodnie z bieżącą wizją zracjonalizowanego gospodarowania. Tak jak dawniej, i dziś główną rolę w tym względzie pełnią wypowiedzi o charakterze zarządczym. We współczesnej wizji gospodarki opartej na wiedzy idealny „kapitał ludzki” mieści się we wzorze przedsiębiorcy samego siebie. Analiza audycji „Strefa szefa” pokazuje, że ten wzór upowszechniany jest w toku rozmów wokół predyspozycji, współdziałania, poznawania i optymalizowania. Biorąc pod uwagę zjawisko pedagogizacji, gospodarka oparta na wiedzy daje się obserwować nie tylko jako zjawisko o charakterze makrospołecznym, ale także jako efekt aktywności na poziomie mikrokomunikacyjnym. Dzięki temu możliwe staje się badanie jej „w działaniu”, a nie jak w wielu dotychczasowych badaniach o charakterze krytycznym jako aspekt kulturowej ekonomii politycznej, sy-

nonim neoliberalizmu promowanego między innymi przez głównych brytyjskich polityków końca XX i początku XXI wieku – mimo wielu dzielących ich różnic (np. zarówno przez Margaret Thatcher, jak i Tony’ego Blaira), czy zinstytucjonalizowany twór oficjalnych dokumentów Unii Europejskiej (por. Fairclough, Jessop, Wodak 2008; Brine 2006; Kennedy 2010; Fenwick, Hall 2006). W perspektywie przyjętej w niniejszym tekście, gospodarka oparta na wiedzy ma ponadstuletnią historię stopniowego kształtowania „kapitału ludzkiego” – początkowo dzięki organizowaniu jego otoczenia, a później przez ingerencję we wnętrze jednostki (m.in. predyspozycje). Z tego punktu widzenia dziś obserwujemy zaawansowane stadium tego procesu, o czym świadczy sposób upowszechniania wśród laików wzoru przedsiębiorcy samego siebie.

Po drugie, na tle tych głębokich przemian można by omówić status wiedzy milczącej w analizowanej dyskusji. Jej przedmiot nie jest bowiem w audycji ujmowany jako bezpośrednio związany z tematem rozmowy, choć część szczegółowych wątków poruszanych przez rozmówczynie wchodziłaby w jej zakres.

Dążenie do nadania gospodarowaniu racjonalnego i przewidywalnego charakteru związane było przynajmniej od początku XX wieku z próbami zrozumienia specyfiki wiedzy milczącej jednostek zaangażowanych w pracę podlegającą celowemu kierowaniu. Próby te wpływały zarówno na sposoby „zarządzania”, pozostające pod wpływem procesu ekonomizacji, jak i formy uczenia (i oduczenia) podmiotów podług reguł pedagogizacji (także poza-medialnej). Wydobywanie wiedzy milczącej na jaw, a więc tendencja do systematyzowania i kontrolowania wiedzy stojącej za umiejętnościami, wypracowywanymi przez lata zdolnościami lub podstawami tworzenia intersubiektywnie trwałych więzi w grupach pracowników, stanowiło jeden z celów zarówno nurtu nazywanego naukowym zarządzaniem, jak i kierunków zarządzania tak nienazywanych, choć równie wiele zawdzięczających poszukiwaniom o charakterze naukowym. Formułowane w różny sposób i w różnym czasie postulaty oparcia gospodarki na wiedzy nie zadowalają się jakimkolwiek typem wiedzy, ponieważ nie każdy współgra z kierunkami ekonomizacji i sposobami pedagogizacji właściwymi danym czasom. Osiągnięcie celu w postaci organizacji harmonijnej i efektywnej (cel ten sformułowany został już przez Gantta w 1913 r.) kojarzone jest do dziś z rozpoznaniem wiedzy milczącej drogą naukowego wglądu i dysponowaniem nią.

Ograniczony zakres, w jakim wiedza milcząca pojawia się w ramach medialnej pedagogizacji, związany mógłby być właśnie z wymogiem racjonalnego zdania sprawy z procesów współdziałania oraz formułowaniem odpowiedzi dotyczących sposobów ich poznawania. Pod tym względem pedagogizacja wymaga dyskursywnego (w pewnym sensie niemilczącego) charakteru. Pojawia się jednak pytanie, czy promowanie wzorca przedsiębiorcy samego

siebie nie stanowi komplementarnego wobec naukowo-racjonalnego sposobu na opanowywanie tych wzorów działania, typów wiedzy i form uczenia się, które podobnym systematyzacjom póki co nie podlegają? Czy postulaty „uwłasnowolnienia”, „aktywności” i „samorozwoju” nie oznaczają przeniesienia na przedsiębiorców samych siebie odpowiedzialności i ryzyka za poruszanie się w ramach „milczących” aspektów poznawania i oddziaływania na predyspozycje i współdziałanie? Jeśli tak, to należy spodziewać się, iż na gruncie pedagogizacji medialnej rządomyślna sztuka rządzenia będzie nadal podtrzymywana, rozwijana i wzmacniana pod postacią sztuki „zarządzania”.

Bibliografia

- Boltanski L., Chiapello E. (1999), *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris: Gallimard.
- Bourdieu P. (1981), *Men and machines*, w: Knorr-Cetina K., Cicourel A. (eds), *Advances in Social Theory and Methodology*, Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Brine J. (2006), *Lifelong learning and the knowledge economy: Those that know and those that do not: The discourse of the European Union*, „British Educational Research Journal”, 32(5): 649–665.
- Czyżewski M. (2009), *Miedzy panoptyzmem i „rządomyślnością” – uwagi o kulturze naszych czasów*, „Kultura Współczesna”, 2: 83–95.
- Czyżewski M. (2013) *Teorie dyskursu i dyskursy teorii*, „Kultura i Społeczeństwo”, 2: 41–63.
- Emerson H. (1913), *Educational demands of modern progress*, w: *A Symposium on Scientific Management and Efficiency in College Administration*, New York: Ithaca, s. 4–11.
- Fairclough N., Jessop B., Wodak R. (eds), *Education and the Knowledge Based Economy in Europe*, Rotterdam: Sense Publications.
- Fenwick T., Hall R. (2006), *Skills in the knowledge economy: Changing meanings in changing conditions*, „Journal of Industrial Relations”, 48(5): 571–574.
- Foucault M. (2010), *Bezpieczeństwo, terytorium, populacja. Wykłady w Collège de France 1977–1978*, przeł. M. Herer, Warszawa: WN PWN.
- Foucault M. (2011), *Narodziny biopolityki. Wykłady z Collège de France 1978/1979*, przeł. M. Herer, Warszawa: WN PWN.
- Gantt H. (1913), *The engineer as a manager*, w: *A Symposium on Scientific Management and Efficiency in College Administration*, New York: Ithaca, s. 37–45.

Hardt M., Negri A. (2005), *Imperium*, przeł. S. Ślusarski i A. Kołbaniuk, Warszawa: W.A.B.

Hirschman A. (1997), *Namiętności i interesy. Poszukiwanie w przeszłości intelektualnych źródeł kapitalizmu*, przeł. I. Topińska, M. Kochanowicz, Kraków: Znak.

Kennedy P. (2010), *The knowledge economy and labour power in late capitalism*, „Critical Sociology”, 36(6): 821–837

Lazzarato M. (1997), *Pour une redéfinition du concept de „Biopolitique”*, „Futur Antérieur”, 39/40; <http://multitudes.samizdat.net/Pour-une-redefinition-du-concept> [dostęp: 30.03.2013].

Lemke T. (2001), *The Birth of Bio-Politics – Michel Foucault’s Lecture at the Collège de France on Neo-Liberal Governmentality*, „Economy & Society”, 30: 190–207.

Lemke T. (2002), *Foucault, governmentality, and critique*, „Rethinking Marxism”, 14: 49–64.

Peters M. *Introduction*, w: Peters M., Besley A.C., Olssen M., Maurer S., Weber S. (eds), *Governmentality Studies in Education*, Rotterdam: Sense Publishers, s. xxvii–xlvi.

Polanyi M. (1958), *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*, London: Routledge & Kegan Paul.

Rose N. (1998), *Inventing Our Selves*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rose N. (1999), *Powers of Freedom*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rose N. (2011), *Polityka życia samego*, przeł. A. Kowalczyk, M. Szlinder, „Praktyka Teoretyczna”, 2.3: s. 187–209.

Simons M., Masschelein J. (2008), *The governmentalization of learning and the assamblage of a learning apparatus*, „Educational Theory”, 58: 391–415.

Schütz A. (1985), *Światły obywatel. Esej o społecznym zróżnicowaniu wiedzy*, „Literatura na Świecie”, 2: 269–284.

Weber M. (2010), *Etyka protestancka i duch kapitalizmu*, przeł. J. Miziński, Warszawa: Aletheia.

